

Wallenborn, Manfred

Fortbildung für Fachkräfte der beruflichen Bildung aus Entwicklungsländern - aber für welche Zielgruppe?

ZEP : Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 21 (1998) 4, S. 2-5



Quellenangabe/ Reference:

Wallenborn, Manfred: Fortbildung für Fachkräfte der beruflichen Bildung aus Entwicklungsländern - aber für welche Zielgruppe? - In: ZEP : Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 21 (1998) 4, S. 2-5 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-63131 - DOI: 10.25656/01:6313

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-63131>

<https://doi.org/10.25656/01:6313>

in Kooperation mit / in cooperation with:

ZEP

Zeitschrift für internationale Bildungsforschung
und Entwicklungspädagogik

"Gesellschaft für interkulturelle Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik e.V."

<http://www.uni-bamberg.de/allgpaed/zep-zeitschrift-fuer-internationale-bildungsforschung-und-entwicklungspaedagogik/profil>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.
This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

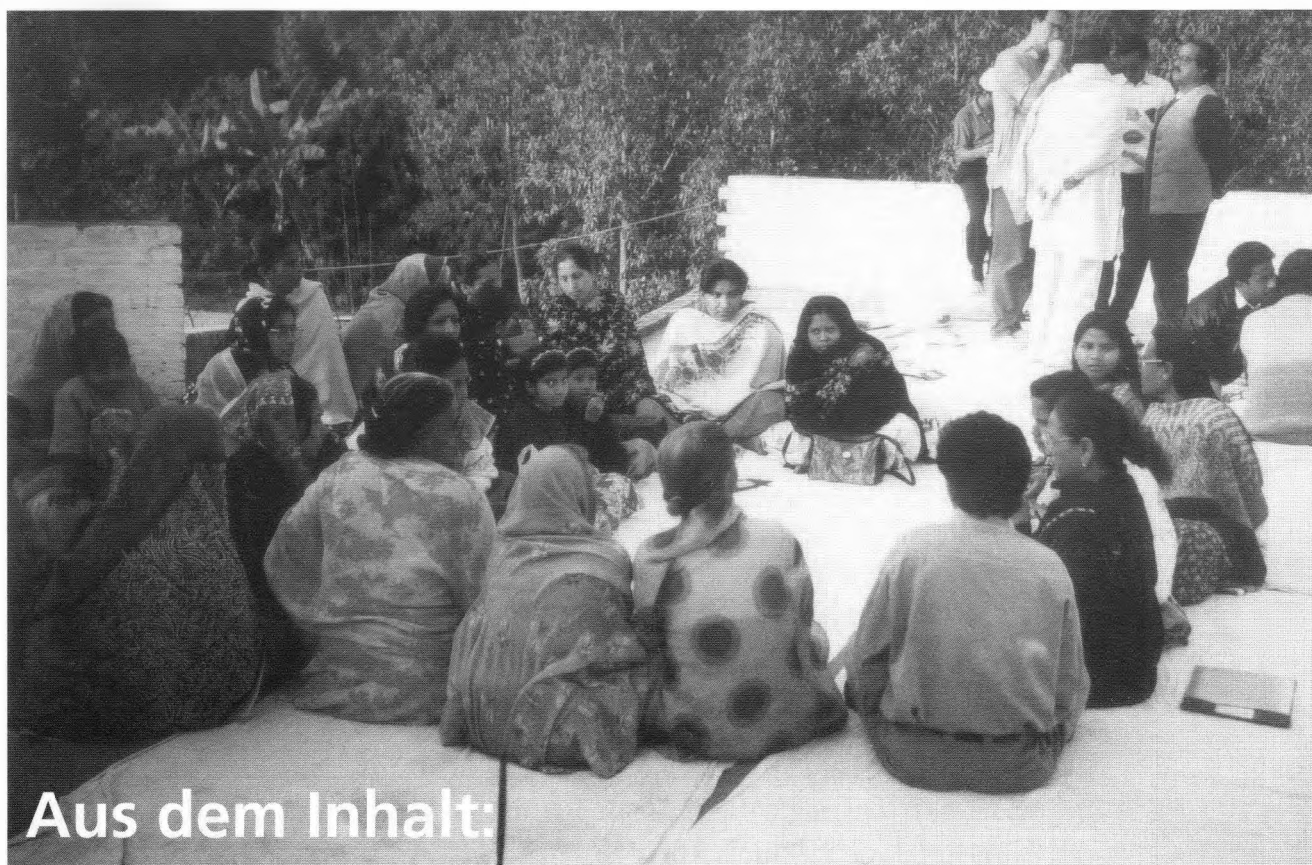
peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Fortbildung



- Aus dem Inhalt:**
- Fortbildung von Fachkräften aus dem Süden
 - Frauenförderung
 - LehrerInnenfortbildung
 - Deregulierung des Bildungswesens in der Türkei und in Deutschland
 - Workcamp-Organisationen am Scheideweg

Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik

21. Jahrgang Dezember **4** 1998 ISSN 1434-4688D

Manfred Wallenborn	2	Fortbildung für Fachkräfte der beruflichen Bildung aus Entwicklungsländern - aber für welche Zielgruppen?
Marlies W. Fröse	6	Gender Troubles - Geschlechterkonflikte in der internationalen Bildungszusammenarbeit
Jutta Janzen	13	Fachtagung Globales Lernen in Stuttgart - Raum und Zeit für Theorie und Praxis
Perihan Ügeöz	16	Globalisierung, Deregulierung, Privatisierung - Krisenszenarien und ihre Folgen für das Bildungswesen im Ländervergleich Türkei und Deutschland
Volker Bach	22	Workcamporganisationen am Scheideweg zwischen kritischer Friedenspädagogik und profitorientiertem Fernreisebüro?
Zeppelin	26	Von Pfauen und Herzchen
Kommentar	27	Jörg-Robert Schreiber: Stellungnahme zur Konzeption des Themenparks: 'Wissen: Information, Kommunikation' auf der Expo 2000
BDW	29	Informationen Leserbrief: Neugliederung, neue Namensgebung, alte Inhalte?
BDW	30	Asit Datta: Bilder der Welt - Welt der Bilder - Anmerkungen zur Globalisierung der Nachrichten
	34	Rezensionen und Kurzrezensionen
	46	Unterrichtsmaterialien
	48	Informationen

Impressum: ZEP - Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 21. Jg. 1998 Heft 4. Herausgeber: Gesellschaft für interkulturelle Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik e.V.. Schriftleitung: Dr. Annette Scheunpflug Redaktionsanschrift: Katharina-Petersen-Weg 9, 30657 Hannover, 0511/603340. Redaktionsteam: Prof. Dr. Hans Bühler, Weingarten; Prof. Dr. Asit Datta, Hannover; Prof. Dr. Hans Gängler, Leipzig; Sigrid Gürgens, Hamburg; Pfr. Georg-Friedrich Pfäfflin, Stuttgart; Dr. Ulrich Klemm, Ulm; Gregor Lang-Wojtasik, Hannover; Prof. Dr. Renate Nestvogel, Essen; Prof. Dr. Gottfried Orth, Rothenburg; Dr. Annette Scheunpflug (Geschäftsführung), Hamburg; Dr. Klaus Seitz, Nellingenheim; Barbara Toefer (ZEPpelin), Marburg; Prof. Dr. Alfred K. Tremel, Hamburg, Technische Redaktion: Gregor Lang-Wojtasik, 0511/814889. V.i.S.d.P.: Dr. Annette Scheunpflug. Abbildungen: (Falls nicht bezeichnet) Privatfotos oder Illustrationen der Autoren. Titelbild: Gender-Training in Indien 1997 (Foto: Gregor Lang-Wojtasik). Diese Publikation ist gefördert vom Ausschuss für Entwicklungsbezogene Bildung und Publizistik, Stuttgart. Das Heft ist auf umweltfreundlichem chlorfreien Papier gedruckt.

Anmerkung: Genetische Maskulina und Feminina werden im Text, falls von den Autoren nicht anders vermerkt, dem Sprachgebrauch im Deutschen entsprechend, geschlechtsneutral verwendet.

Erscheinungsweise und Bezugsbedingungen:

erscheint vierteljährlich; Jahresabonnement DM 36,- Einzelheft DM 9,50; alle Preise verstehen sich zuzüglich Versandkosten; zu beziehen durch alle Buchhandlungen oder direkt vom Verlag. Abbestellungen spätestens acht Wochen vor Ablauf des Jahres.

Verlag: Verlag für Interkulturelle Kommunikation (IKO), Postfach 90 04 21, 60444 Frankfurt/ Main, Tel.: 069/784808; ISSN 1434-4688 D

Manfred Wallenborn

Fortbildung für Fachkräfte der beruflichen Bildung aus Entwicklungsländern - aber für welche Zielgruppen ?

Zusammenfassung:

Die Entwicklungszusammenarbeit (EZ) kommt zurecht immer mal wieder auf den Prüfstand und teilweise zu unrecht in die Kritik. Die sog. Berufsbildungshilfe (BBH) - so nennt man die EZ auf dem Gebiet der beruflichen Bildung - bleibt davon nicht unberührt.

Einleitung

Meinten vor ca. 10 Jahren ihre Kritiker, eine zu starke Konzentration von Projekten und Programmen der BBH auf den modernen Sektor der Ökonomien der Entwicklungsländer (EL's) feststellen zu können, so tritt langsam bezüglich der von diesen Kritikern favorisierten sog. beschäftigungsorientierten Berufsbildung für arme Zielgruppen aus dem informellen Sektor eine erneute Ernüchterung ein: der blosse Shift von Programmen und Projekten der BBH vom modernen zum informellen Sektor mag zwar moralisch begründet, aber entwicklungspolitisch-konzeptionell nicht notwendigerweise fundiert sein. Für entwicklungspolitische Nachhaltigkeit und Signifikanz gilt Gleiches. Auch in beschäftigungsorientierten Ansätzen für arme Zielgruppen hat man gelernt, kleinere Brötchen zu backen: berufliche Qualifizierungsangebote der BBH stellen kein Allheilmittel zur Armutsbekämpfung dar. Damit wäre jedes Instrument mit ausschließlich sektoraler Herangehensweise - wie etwa die BBH - überfordert. Darüber hinaus kann die berufliche Bildung eigene Anstrengungen der EL's - gerade bei der Herstellung entsprechender Rahmenbedingungen, die das Erwerbsverhalten armer Zielgruppen aus dem informellen Sektor fördern - nur flankieren, nicht aber ersetzen.

Deshalb geht es auch bis heute trotz beschäftigungsorientierter Berufsbildungsangebote den Partnerländern und dabei vor allem den Benachteiligten signifikant nicht besser oder schlechter, nur weil sich einige Ausländer über die richtige sektorpolitische Strategie der Intervention mit berufsbildenden Maßnahmen streiten. Allmählich scheint sich hier wieder eine Ernüchterung hinsichtlich vermeintlicher 'durch-

schlagender' Erfolge beschäftigungsorientierter Berufsbildung in der Praxis abzuzeichnen.

Aktuelle Praxisprobleme

Somit rücken in letzter Zeit auch für Institutionen wie die Zentralstelle für gewerbliche Berufsförderung (ZGB) der Deutschen Stiftung für internationale Entwicklung (DSE) eher wieder Fragen der Alltagspraxis in den Mittelpunkt des täglichen Interesses. Die ZGB fördert durch ihre Dialog- und Trainingsprogramme Fach- und Führungskräfte der Berufsbildungssysteme aus den EL's. Das Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (BMZ) hat die ZGB damit beauftragt. Dabei greift sie in einem wichtigen Teil ihrer Programmarbeit auf das sog. "Projektfreie Stipendienprogramm" des BMZ zurück. Hier können Fach- und Führungskräfte - in erster Linie Multiplikatoren/innen - bei der ZGB Fortbildungsprogramme von vier Monaten bis zu einer Dauer von zwei Jahren durchlaufen, die ihre berufliche Handlungskompetenz im institutionellen Umfeld deutlich steigern sollen.

Die ZGB bietet z.B. zweijährige deutschsprachige Programme für Lehrer und Ausbilder in technischen Disziplinen an; Führungskräfte wie Schulleiter, Bildungsplaner, Personal- und Lehrmittelentwickler etc. absolvieren vier- bis sechsmonatige Programme etwa in englischer oder spanischer Sprache. Neben diesen Programmen führt die ZGB in Zusammenarbeit mit einem kolumbianischen Partner für Lateinamerikaner jährlich vier Fortbildungsprogramme (z.B. Schweiß- sowie Reparatur- und Instandhaltungsprogramme) in Barranquilla/ Kolumbien in spanischer Sprache durch.

Alle diese o.g. Programme finden sich im sog. Stipendienkatalog wieder, den interessierte Fachkräfte bei den deutschen Auslandsvertretungen einsehen können. Die ZGB-Angebote wenden sich von ihren Inhalten, Regionen und Zielgruppen an Fachkräfte aus EL's mit ähnlichen Problemen, Bildungs- und Berufskarrieren, Aufgabengebieten etc. Auch andere Zentralstellen der DSE und die Carl Duisberg Gesellschaft (CDG) sind mit Programmen aus ihren Aufgabengebieten in diesem Katalog vertreten.

Zum ersten Mal in seiner nunmehr 30-jährigen Geschichte wird dieses Projektfreie Stipendienprogramm von seinem Auftraggeber - dem BMZ - hinsichtlich seiner entwicklungspolitischen Wirkung und Signifikanz evaluiert, ein im Grunde genommen längst überfälliges Vorhaben, das nicht zuletzt Aufschlüsse über die evtl. notwendige Anpassung des bislang fast ausschließlich angebotsorientierten Programms an (veränderte) Realitäten in EL's geben soll, nicht zuletzt weil heute zunehmend festgestellt wird: "We enter the era of demand-driven training" (de Moura Castro 1998).

Mit solchen nachfrageorientierten Trainingsprogrammen als Antwort auf eine sich technologisch und arbeitsorganisatorisch permanent verändernde Arbeitswelt können vor allem jene spezifisch technologiebedingten Qualifikationsengpässe in der beruflichen Aus- und Weiterbildung abgedeckt werden, die sich in der täglichen betrieblichen Praxis zunehmend als produktionshemmend erweisen - auch in den EL's. Deshalb wird hier auf flexible nachfrageorientierte Angebote - auch innerhalb der BBH - in Zukunft größeres Gewicht gelegt werden müssen.

Dabei ist allerdings nicht zu übersehen, daß eine ganze Reihe von EL's innerer noch vor gravierenden Problemen bei ihrer elementaren Bildungsinfrastruktur stehen. Dazu gehören neben Problemen der unzureichenden Ausstattung schulischer und betrieblicher Bildungsstätten, dem weitgehenden Fehlen angepaßter Lehr- und Lernmittel auch die unzureichenden Qualifikationsstrukturen des schulischen und betrieblichen Lehrpersonals. Gerade die ungenügende Qualifizierung der Lehrkräfte in der beruflichen Bildung bildet - weitgehend unabhängig vom Entwicklungsstand des jeweiligen Landes und teilweise im Gegensatz zum allgemeinbildenden Teil des Erziehungswesens - aus noch zu behandelnden systemspezifischen Ursachen einen besonderen Engpass.

Entwicklungspolitische Strategien betonen zurecht die Eigenverantwortung und -anstrengungen der Partnerländer in den entsprechenden gesellschaftlichen (Sub-) Sektoren, die durch Maßnahmen der EZ lediglich optimierend flankiert werden sollen. Dazu gehören auch und in erster Linie eigene Anstrengungen der Partnerländer in ihren Bildungssystemen. Strittig ist dabei jedoch unter Experten, was in diesen Ländern an eigenen, mehr oder minder funktionsfähigen Strukturen in den einzelnen gesellschaftlichen Sektoren als selbstverständliche Leistungen der Partnerländer vorausgesetzt werden kann.

Hinsichtlich des Aufgaben- und Tätigkeitsfeldes der ZGB, das man verkürzt als Steigerung der Leistungsfähigkeit der Berufsbildungsinstitutionen der Partnerländer durch Fortbildung bezeichnen könnte, sind hier sehr starke Differenzierungen angebracht. Diese liegen z.T. quer zu den klassischen Einteilungen der EL's - z.B. in Least-Developed-Countries (LDC'S) und Schwellenländer. Vieles spricht heute dafür, daß von der bi- und multilateralen EZ nicht mehr elementare Bildungsleistungen erbracht werden müssen. Hier können sozusagen die Partnerländer in die vollständige Eigenverantwortung entlassen werden: mit dem generellen Anstieg des Bildungsniveaus rücken nach Meinung einiger Experten spezifische Weiterbildungsangebote für Fachkräfte der Partnerländer in den Blickpunkt des Interesses, die in den EL's noch nicht in Eigenregie entwickelt und durchgeführt werden können, während sozusagen die 'Grundlast' an Bildungsangeboten von den EL's selbst abgedeckt werden sollte.

Unterschiedliche Subsektorentwicklungen

Spätestens hier hören die in den entwicklungspolitischen Debatten oft gebetsmühlenhaft und interessenbedingt gebrauchten Verallgemeinerungen auf. Bezogen auf den vorletzten Satz heißt das: es gibt zwar z.T. einen beachtlichen Anstieg des allgemeinen Bildungs- und wahrscheinlich auch

des Kompetenzniveaus, aber nicht in jedem Land und schon gar nicht in allen gesellschaftlichen Subsektoren. Dies liegt vor allem an den unterschiedlich qualitativ-dynamischen Anforderungen, die sich in verschiedenen Sektoren an die einheimischen Fachkräften stellen.

Die Halbwerts- und Verfallszeiten von Wissen sind wahrscheinlich in Sektoren wie z.B. Grundbildung, Basisgesundheitswesen, Ernährung, subsistenzorientierte Tier- oder Pflanzenproduktion relativ lang. Berufliche Bildung ist hier in einem sektoral dynamischeren Umfeld platziert: die gesellschaftliche Differenzierung in arbeitsteilig operierende Subsysteme kann unter diesen jeweiligen Sektoren unterschiedlich starke und dynamische strukturelle Koppelungen mit anderen gesellschaftlichen (Teil-)Systemen aufweisen (Luhmann 1993). So waren z.B. die Anforderungen, die von anderen gesellschaftlichen (Sub-)Systemen an das Subsystem Grundbildung

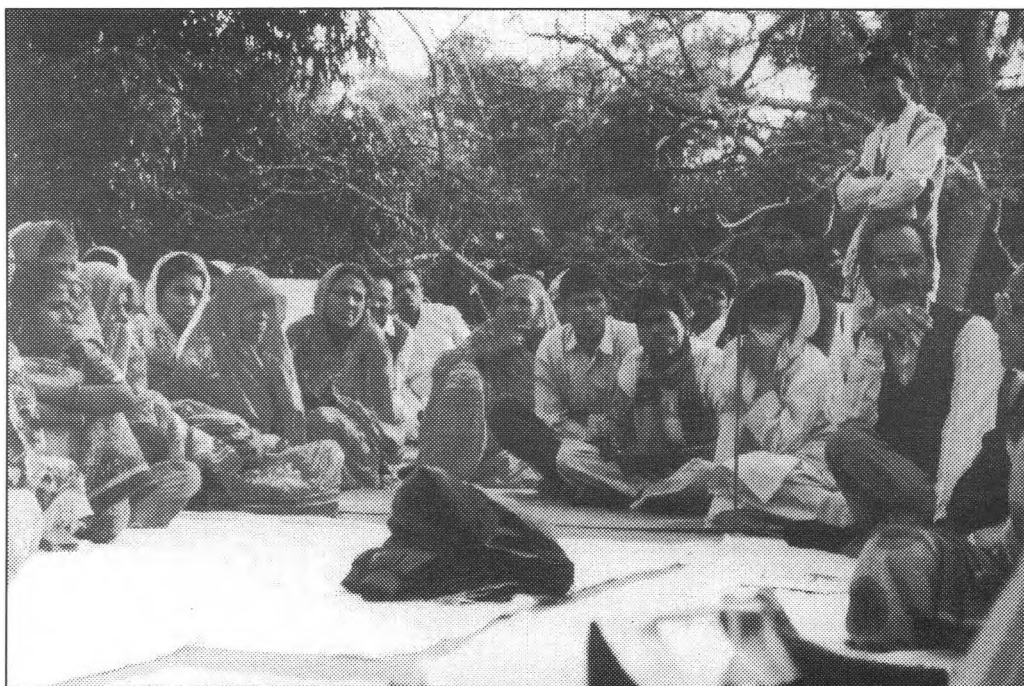


Foto: Gregor Lang-Wojtasik

gestellt werden, über Jahrzehnte relativ gleichbleibend und stabil: Es geht innerer noch in erster Linie um die Vermittlung elementarer Kulturtechniken.

Der Sektor der beruflichen Bildung gehört zu jenen gesellschaftlichen Systemen, der durch seine Nähe zu und der Dynamik in anderen wirtschaftlichen, technologischen, politischen, konjunkturellen demographischen Systemen und Bereichen zur Bewahrung seiner Leistungsfähigkeit flexible und äußerst zeitnahe systematische Anpassungen vollziehen muß. Hier müssen also stärker als in anderen gesellschaftlichen (Teil-) Systemen kurzfristige und flexible Anpassungsleistungen stattfinden: beispielsweise dauert in der Bundesrepublik die Neuordnung komplexer technischer Berufe und die dazu nötige diffizile interessengeleitete Abstimmung der Sozialpartner und staatlicher Organe inzwischen nicht länger als ein Jahr. Dieser kurze Prozeß setzt Systemkonfigurationen voraus, die diesen schnellen Anpassungsprozeß leisten können; qualifizierte Fachkräfte (Lehrer und Ausbilder) gehören u.a. entscheidend dazu.

Gegenüber der relativ hohen Geschwindigkeit systemischer Anpassung in der beruflichen Bildung werden sich - plakativ formuliert - in den nächsten Jahrzehnten höchstens die didaktischen Vermittlungsformen des Satzes von Pythagoras im System der Allgemeinbildung verändern: hier haben also die Operationsmodi der Systeme länger Zeit, sich auf Veränderungen in der Umwelt wirksam einzustellen.

Den Partnerländern geht es hinsichtlich systemischer Anpassungsleistungen der Berufsbildung - vor allem aufgrund technologischer, wirtschafts- und handelspolitischer sowie arbeitsorganisatorischer Ursachen - in vielen Fällen ähnlich: moderne PC's, Handys und gebrauchte Autos mit elektronischen Einspritzsystemen stellen nicht nur - wie manche das gerne sehen würden - die Industrie in den Partnerländern vor kaum lösbare Probleme, sondern auch und gerade die Handwerksbetriebe im Bereich der Reparatur und Wartung.

- durch das koloniale Erbe und durch die oft eher akzidentelle Entwicklung der (halb-) staatlichen Berufsbildungssysteme der EL's sind die technologisch-qualifikatorischen Anpassungsprozesse, die leistungsfähige Berufsbildungssysteme in kürzester Zeit erbringen müssen, in nicht ausreichenden Maße gewährleistet, bzw. systemintern nicht abruf- oder mobilisierbar.

Notwendige Differenzierungen

Als Folge dieser mangelhaften Reaktionen auf veränderte Systemumwelten zeigen sich Defizite und strukturelle Mängel der Berufsbildungssysteme oft drastischer als in anderen gesellschaftlichen Subsystemen und treten - kaum behoben - durch z.B. technologiebedingte 'Quantensprünge' (z.B. Einführung neuer IT-Technologien) von neuem und unvermittelt für den außenstehenden Betrachter wieder auf.

Deshalb lassen sich die durch extrasystemische Ursachen bedingte Verwerfungen der (halb-) staatlichen Berufsbildungssysteme

- unabhängig vom allgemeinen Entwicklungsstand des jeweiligen Landes deutlich beobachten und

- sind bezüglich (staatlicher) Verbesserungen bei den beruflichen Bildungsangeboten durch die sehr starke Interdependenz zu anderen gesellschaftlichen Systemen nicht eindeutig und endzeitlich i.S. staatlicher Regularien lösbar: es bleibt sozusagen durch die Dichte anderer gesellschaftlicher Einflüsse ein nicht determinierbares 'Restrisiko' von sich ständig verändernder Größe und nur unzureichend bestimmbarer Dynamik.

Dieses Problem ist 'ruhigeren'

gesellschaftlichen Subsystemen fremd. In den Berufsbildungssystemen der Partnerländer wäre es nur durch tiefgreifende Einschnitte lösbar, die bislang u.a. entweder an anderen politischen Prioritäten und/oder an den soziokulturellen Voraussetzungen scheitern. Was heißt das für die sektorbezogenen Interventionen der BBH?

Schon auf einer phänomenologischen Ebene scheinen die Berufsbildungssysteme der Partnerländer den gängigen Kategorisierungen von EL's zu widersprechen: d.h. in einem lateinamerikanischen Land, das nach gängigen Indikatoren (Einkommen, Lebenserwartung, Analphabetenrate, Säuglingssterblichkeit etc.) relativ große Entwicklungsfortschritte gemacht hat, finden sich katastrophale Qualifikationsleistungen in formal und strukturell sehr ausgeprägten Berufsbildungssystemen. Gleichzeitig lassen sich in einem asiatischen Land bessere Qualifikationsleistungen hinsichtlich bestimmter Fähigkeiten und Kenntnisse beobachten, obwohl das Land aufgrund der o.g. Indikatoren bei weitem den Entwicklungsstand des lateinamerikanischen Landes nicht erreicht hat und über



Foto: Gregor Lang-Wojtasik

Neben diesen systembedingten Sektorspezifika gibt es ein weiteres Charakteristikum, das die meisten Berufsbildungssysteme in Entwicklungsländern auszeichnet: sie entwickelten sich nicht neben - wie z.B. das duale System -, sondern aus oder wegen der Defizite der allgemeinbildenden Systeme. Entsprechend vernachlässigt wurden sie im postkolonialen Erbe, das allemal sein Schwergewicht auf eine möglichst hohe Allgemeinbildung legte und den universitären Abschluß als Krone der Bildungskarriere favorisiert.

Somit steht zusammenfassend die BBH vor z.T. spezifischen systemischen Problemkonstellationen in der Zusammenarbeit mit den Partnerländern, die sie von anderen Sektoren - z.B. der Grundbildung - unterscheidet:

- die systembedingten Bezüge zu anderen gesellschaftlichen Teilbereichen (Technologie, Wirtschaft, Handel, Politik) sind direkter und komplexer sowie hinsichtlich der Fähigkeiten und Kompetenzen der in ihnen agierenden Individuen von vergleichsweise extrem kurzen Halbwertszeiten des Verfalls der Qualifikationen geprägt.

weniger ausgeprägte Strukturen des Berufsbildungs‘systems‘ verfügt, da z.B. beruflicher Kompetenzerwerb mehr nonformal und tätigkeitsbezogen in Industrie- und Handwerksbetrieben erfolgt.

Diese aufgrund der systemischen Einbettungen und der unterschiedlichen (schnellen) Fähigkeiten zur bedarfsgerechten Anpassung der Berufsbildungssysteme an veränderte Umwelten (andere wirtschaftliche, konjunkturelle, technologische Voraussetzungen, die sich immer schneller ändern) entstehenden "Ungleichzeitigkeiten" der Entwicklung der Berufsbildungssysteme im Vergleich zum allgemeinen Entwicklungsstand eines Landes, hat gravierende Konsequenzen für die BBH (Wallenborn 1995): i.d.R. wird die Gleichung:

- je höher der allgemeine Entwicklungsstand eines Landes, desto geringer wird die Interventionstiefe von Projekten und Programmen der BBH außer Kraft gesetzt,

- da die spezifischen System-Umwelt-Beziehungen in der beruflichen Bildung auch Selbstverständlichkeiten - wie z.B. eine eigenverantwortlich von fortgeschrittenen EL's ausgebildeten und hinreichend qualifizierten Lehrerschaft für berufliche Bildungsangebote - durch technologische und wirtschaftliche Veränderungen immer schneller wieder über den Haufen wirft. Dies allein schon deshalb, weil in vielen LDC-Partnerländern - aber durchaus auch in fortgeschrittenen EL's - Lehreraus- und -weiterbildungssysteme für die Berufsbildung vollständig fehlen.

Die logische Konsequenz aus diesen spezifischen Systemkonfigurationen sind nicht unbedingt erwartete Aussagen zu Prioritäten der beruflichen Bildung, bzw. der BBH. Dies trifft auch für das von allen gelobte und in vielen Bereichen so weit entwickelte Chile zu: dort wird die "Förderung der technischen und berufspädagogischen Aus- und Weiterbildung von Berufsschullehrern auf universitärer Ebene" immer noch als "Kernvorhaben" bezeichnet (Arnold/Krammenschneider 1997, S. 290), eine vermeintlich elementare Voraussetzung für gelungene Entwicklungsprozesse, die die meisten Experten für dieses Land unhinterfragt als gegeben unterstellen.

Herkömmliche Wahrnehmungen von Experten, die im Rahmen der Vorbereitung von Evaluierungen das Entwicklungsstadium und die Leistungsfähigkeit von Berufsbildungssystemen aus dem generellen Entwicklungsniveau eines Landes ableiten (z.B. Least-Developed-Countries [LDC's] vs. Schwellenländer), werden sich aufgrund der eigentümlichen Systemkonfigurationen und der System-Umwelt-Beziehungen in der beruflichen Bildung eines Besseren belehren lassen müssen, auch und gerade was die Interventionstiefe von Projekten und Programmen der BBH anbetrifft. Aussagen wie: "Die Fortbildung der Technischen Lehrer dürfte wohl eher ein Auslaufmodell sein, das im wesentlichen den LDC-Ländern zugeordnet ist" (Evaluierungsmission 1998), werden sich bei Bewertungen, die die Systemeigentümlichkeiten der beruflichen Bildung in den EL's berücksichtigen, sehr schnell überholen.

Hier steht die ZGB den Befunden der vorgesehenen Evaluierung des projektfreien Stipendienprogramms interessiert gegenüber. Leider ist auch z.B. in den fortgeschrittenen lateinamerikanischen Ländern immer noch der folgende Befund richtig und handlungsleitend für die Programmarbeit der ZGB: "There is a severe scarcity of trainers in the region" (de

Moura Castro 1998). Nach wie vor gibt es in den relativ weit fortgeschrittenen Ländern Lateinamerikas und den dortigen Berufsbildungsinstitutionen der Arbeitsministerien keine institutionalisierte Lehrerbildung für diese beruflichen Zentren (übrigens im Gegensatz z.B. zu der weniger entwickelten Elfenbeinküste, die in ausgeprägten Ansätzen über ein System der Lehrerbildung verfügt).

Solange hier nicht die entsprechenden politischen Prioritäten in den Partnerländern gesetzt werden, bleiben viele Partnerländer - leider oftmals fast exklusiv - auf ausländische Hilfe angewiesen.

Man kann es in der beruflichen Bildung und in der BBH drehen und wenden wie man will: die Lösungen in der Zusammenarbeit mit den Partnerländern werden nicht darin liegen, das eine zu tun (z.B. Fortbildungsmaßnahmen auf einem höheren Multiplikatorenlevel als Lehrern und Ausbildern zu organisieren) und das andere zu lassen (eben diese Lehrer und Ausbilder nicht mehr auszubilden).

Im Sinne von Ganzheitlichkeit müssen alle Hierarchie- und Funktionsebenen der Partnerinstitutionen differenziert - unter Berücksichtigung der spezifischen Problemlagen der einzelnen Partner - gestärkt werden. Nur so kann die ZGB durch ihre Instrumente die Leistungsfähigkeit der Partnerorganisationen verbessern. Das projektfreie Stipendienprogramm wird im Rahmen dieser Ganzheitlichkeit - in Verbindung mit anderen (kürzeren) Maßnahmen für weitere Zielgruppen der beruflichen Bildungssysteme (z.B. Curriculum- und Personalentwickler) - ein wichtiger Baustein in der Programmarbeit der ZGB bleiben.

Literatur:

- Anrollt, R./Krammenschneider, U.: Berufliche Bildung in Chile. In: Die berufsbildende Schule, 10 (1997).
 de Moura Castro, Claudio: The Stubborn Trainers vs the Neoliberal Economists: Will Training Survive the Battle? Washington: Inter-American Development Bank 1998.
 - Ders.: Training Strategies for the IDB. Washington: Inter-American Development Bank 1998.
 Evaluierungsmission 1998: Evaluierung der Langzeitprogramme von CDG und DSE. Evaluierungsdesign. Berlin/Saarbrücken 1998 (bislang unveröffentlicht).
 Luhmann, Niklas: Soziale Systeme. Grundriß einer allgemeinen Theorie. Frankfurt/Main 1993 (4. Aufl.).
 Wallenborn, M.: System- und Rentabilitätsüberlegungen. Zur Praxis der beruflichen Bildung und der deutschen Berufsbildungshilfe. In: Greinert, W.D./Heitmann, H.: Zur Strategie der Entwicklung von Berufsbildungssystemen in der Dritten Welt. Berlin 1995.

Manfred Wallenborn, Dr. phil., studierte in Frankfurt Sozialwissenschaften. Seine Dissertation verglich Angebote zur beruflichen Qualifizierung von jugendlichen Arbeitslosen in Deutschland und Spanien. Nach mehreren Auslandsaufenthalten ist er heute stellvertretender Leiter der Zentralstelle für gewerbliche Berufsförderung.

